

埼玉学園大学・川口短期大学 機関リポジトリ

＜教育研究報告＞ 短期大学におけるメンタルヘルス 関連科目の授業設計および教育実践とその留意点

著者	坂本 憲治
雑誌名	川口短大紀要
巻	25
ページ	71-80
発行年	2011-12-01
URL	http://id.nii.ac.jp/1354/00000688/



短期大学におけるメンタルヘルス関連科目の 授業設計および教育実践とその留意点

坂 本 憲 治

1. はじめに

近年、不況を背景とした雇用不安やうつ病、自殺者の増加に伴い、メンタルヘルスに対する社会的意識が高まっている。高等教育機関においては、心理学科・臨床心理学科の設置が進み、他学部においても共通教育科目としてメンタルヘルス関連科目が導入されつつある。これらの科目においては、学問としての知識教授のみならず、青年期特有の課題に向き合う手助けとなることが期待される。例えば、アイデンティティの探索や家族・対人関係をめぐる課題、進路・キャリア形成などのテーマについて立ち止まり、考える機会を提供することが可能である。

学生相談の領域においては、学生の人格形成や成長・発達に寄与しようとする視座から、学生相談カウンセラーが講義室に出向き、正課教育に貢献する例が増えている（吉武，2010）。新入生を対象とした「キャンパスライフ実践論」（森田ら，2006）、「学生生活概論」（池田ら，2005）、全学共通科目として開講された「人間関係の科学」「学生期の心理的課題」（吉良ら，2004・2006）はその一例である。これらの報告では、予防教育や心理教育、初年次教育の観点から授業の意義が検討されているが、同時に専門的な配慮を要することも指摘されている。例えば、学生によっては、授業を「むやみに自分のことを書かされる場」「自分を暴かれる場」と感じて授業への出席を心理的に負担に感じる者がいることを留意する必要がある（吉良ら，2004）。

筆者は他大学において学生相談活動に従順する傍ら、本学において心理学系正課授業を担当する機会を得た。本学では教員として授業を担当するが、授業設計においては学生相談の視点から、いかなる点に留意すれば学生にとって安全で役に立つ機会を提供できるのかを念頭に置いて授業を行った。この点について、短期大学における実践報告例は少ない。本稿では、先行研究およびFD活動の知見（夏目ら，2010）を参考に筆者が実践した教育実践活動について報告する。授業設計は教育機関や学生の特性と密接な関連があるため、まず授業設計に至った筆者の意思決定プロセスを詳述する。そのうえで授業実践について報告し、留意点について考察を加える。

2. 授業設計

筆者が担当することになった科目は本学ビジネス実務学科の選択科目「メンタルケア」（半期2単位）である。授業設計には以下8つの点を総合的に考慮したうえで意思決定した。

(1) **本学の性質**：「深く専門の学芸を教授研究し、職業又は实际生活に必要な能力を育成すること」（学校教育法第108条第1項）を主な目的とした短期大学。修業年限は2年。4年制大学と比べると根底に流れる時間が異なること、即戦力を養う、より実的な知識の修得を目指す必要があることを念頭に置いた。

(2) **本学の教育理念と特色**：建学の精神は「知・徳・技」、すなわち知識・知恵の修得、道徳・人間性の涵養、技術・技能の修得にある。これに基づき、社会人として生きていくための知恵と感性を身につけるとともに、専門的な知識と技能を修得することを教育目標とする。その実現方法には「教養と専門」「少人数教育」「資格支援」「キャリア支援」を掲げ、学生一人ひとりの個性を把握し長所を伸ばすことを重視している。特に資格取得を始めとしたキャリア形成支援は1年次から徹底して行われ、学生・教職員ともに意識を高めている。各種検定試験に合格した学生はその専門的内容に応じて単位認定する制度も準備されている。この点は授業設計において学生の目標設定およびモチベーション維持に働きかける際に有用と考えた。

(3) **学科の特長**：「ビジネス実務学科は、社会人としての幅広い教養と豊かな人間性を持ち、ビジネス実務の遂行に不可欠な知識・技能を身に付けた有為な人材を育成し、地域社会に貢献するとともに、経済社会の発展に寄与することを目的とする」（川口短期大学学則第3条第2項）。学生は自らの興味・関心、目指す職業や資格取得など個人の目標に応じて、「経営実務」「簿記会計」「ビジネス情報」「ビジネス心理」「言語コミュニケーション」の5コースのいずれか選択することが求められる。当該科目は「ビジネス心理コース」の専門・選択科目として開講されるため、授業の主要テーマとしては「勤労者のメンタルヘルス」を内容に含むことが適切であると考えた。

(4) **履修時期**：2年生前期、完結科目。本学が定めるクール制でいうと第3クール「高度な専門的技能を身につけ、上級レベルの資格取得を目指す時期」に該当する。1年生時には「心理学Ⅰ」「心理学Ⅱ」「医療事務」の3科目が必修の履修科目として求められる。そのため、心理学の学問体系や領域など基礎的な知識については既に学習していることが期待される。また、医療事務資格取得を目指す学生が多い状況から考えると、就職後、医療現場において遭遇するであろう困難な状況への対処に役立つ知識を得ることが望ましい。例えば、病を患った者や心理的に追い詰められた者の専門的理解やコミュニケーションによる対処スキルを養うことは実的に役立つと

考えた。

(5) **教員の立場**：前期，当該科目 1 コマのみ担当する非常勤講師である。したがって，授業時間外にオフィスアワーなどで学習支援を行うことはできない。また，自己理解を深めるワークの実施を想定すると，この作業を契機として動揺を来した学生をタイムリーにフォローすることもできない。この点は特に留意しておく必要があると考えた。

(6) **教員の実務家としての経験**：臨床心理士として，主に勤労者を対象としたメンタルヘルス実務に従事してきた。2 級キャリア・コンサルティング技能士の資格も併せ持つ。勤労者のうつ病治療や休職・復職支援など本人への支援を中心として，勤労者の配偶者や子ども，同居者を対象とした家族相談，会社の管理職や人事担当者を対象としたコンサルテーションなど，社会的に広がりを持った臨床経験を有する。また，民間企業や公的機関などに出向き，新入社員や管理職を対象としたメンタルヘルス／ハラスメント研修，キャリア支援に関する研修講師の経験を有する。これら心理臨床に携わる実務家としての経験は，ビジネス実務学科の学生に対して産業メンタルヘルスの生の状況を届けうる素材になると考えた。

(7) **他大学における学生相談担当者としての経験**：近年，就職や将来への漠然とした不安感をめぐる相談が，以前にも増して低学年次から聞かれるようになってきた印象を受ける。それは青年期独自の，アイデンティティの定まらなさ起因する場合のほかに「どの窓口に行けばどんな情報が得られるか」，「インターネット検索のキーワード選択方法がわからない」といった具体的・現実的な要因で漠然とした不安を感じている事例も少なくない。これらは性格の問題というよりはむしろ情報収集スキル，意思決定スキルの乏しさから生じる問題である。

筆者は学生相談活動を通じて，上記のような相談に対しては的確なアセスメントに基づき，いわゆるメンタルケアだけでなく問題解決の方法を「スキル」として積極的に学習させることが重要と考えている。現に，学生相談室で出会う多くの学生は，ストレスを感じた時の対処方法や情報収集の方法，意思決定の手順・方法を適切かつ具体的に「学習」することができれば，それを応用して難局を乗り越える力を持っている。

当該授業はメンタルヘルス関連科目であるため，心理教育として「セルフケア」のスキルを扱うことが目的に適っていると考えた。さらに学科の特性を考慮して，職業性ストレスモデル(Hurrell et al., 1988)を中核的な説明概念として用いることを検討した。

(8) **短期大学生の心理的特徴**：窪内(2010)は学生相談カウンセラーの立場から，短期大学生が抱えやすい心理的課題について次のような点を指摘している。以下，要約して記述する。

短期大学は標準的な総授業時間数が多く，決められた教育課程や授業数の多さは心理的余裕のなさを生む。成績や出席管理の厳しさから，自分のペースで学べないゆとりのなさ，心理的苦痛を感じる学生は多い。一度そのシステムから逸脱すると，挽回するゆとりが少ないため，精神的

な問題が発現したり、退学に追い込まれる可能性も大きい。教員と学生の距離は近いため、特に担任が細やかな学生支援や心理的援助を展開しやすい。しかし密接な対人関係は1人で行動する学生や、人と距離を置くことで内面を安定させることが必要な心理的問題をもつ学生にとって負荷が高くなることがある。高等教育機関であるからこそ許される、こころを成長させる、あるいは内面を豊かにするような時間的・心理的余裕が、以前にも増して必要となっている。

窪内の指摘する「ゆとりのなさ」は短期大学生を理解しようとするとき、多くの示唆を含んでいる。ゆとりのない状況の中でどのような工夫をすれば、学生が学びを深め、適切に振り返ることができるのか。この点からは、授業そのものの心理的負荷を上げすぎないよう全体として配慮する必要性を確認した。また、リラクセーションを授業において体験させることは具体的方法として有用かもしれないと考えた。

以上、授業設計においては本学の教育理念や学科の特徴、履修時期や学生の特徴、筆者自身が提供しうる知識・経験を総合的に検討した。その結果、半期という短い時間の中で、医療関連実務や今後の人生に役立ちうる実践的・実用的な知識の教授を前提とすることが本学の状況に適合していると判断した。少人数教育という特色は細やかな学習指導を可能にするが、とりわけ心理学系講義においては短期大学の構造的特徴から生じる、ある種の“逃げ場のない”心理的特性を十分に考慮する必要もある。

その上で授業は「セルフケアスキルの獲得」を中心軸として設計し（図1・表1）、テキストは「メンタルヘルス・マネジメント検定試験 公式テキスト Ⅲ種セルフケアコース」（大阪商工会議所，2009）を使用することにした。これは学習意欲、モチベーションを向上させるために筆者が仕掛けた独自の工夫であり、本学が行っている検定試験による単位認定制度とは異なる。

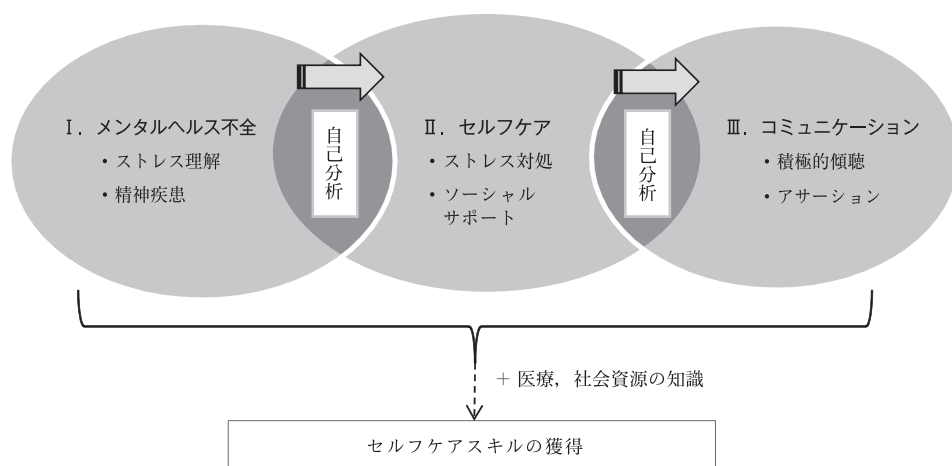


図1 「メンタルケア」の授業構成

表1 「メンタルケア～健康に暮らすための心理学～」シラバス（抜粋）

【授業目標】	人はいかにして健康でいることができるのだろうか。この講義ではこれらの問題を心理学の観点から明らかにする。具体的には、自らのストレスの状況・状態を把握することにより、不調に早期に気づき、自らケアを行い、必要であれば助けを求めることができるようになることを目指す。また、身近な人や大切な人を守るための方法とその限界についても理解を深める。
【授業概要】	基本的には講義形式で進めるが、トピックスに応じて、ストレスチェックやリラクセーションなどの体験学習を行う。なお、後半に予定しているメンタルケア演習では、実際に他者とコミュニケーションを行う作業を含むため、受講生はこの点を理解したうえで履修すること。
【評価方法】	平常点（出席等）及び定期試験、課題レポート得点の合計によって評価する。30分以上の遅刻については欠席扱いとする。
【その他】	講義内容やスケジュールは進捗状況によって変更することがある。なお、本講義は一般社員を対象としたメンタルヘルスの知識・具体的方法・理解度を問う「メンタルヘルス・マネジメント検定試験（第Ⅲ種）」の内容に沿っている。興味がある者は、検定受験もあわせて勧めたい。

3. 授業の概要

(1) 各回の内容：履修登録者は34名であった。毎回の出席確認および筆記による定期試験の実施は大学当局の方針に従った。授業の概要を表2に示す。

(2) 定期試験・成績評価：客観問題（○×式，20問）および論述問題2問。論述は自分自身のセルフケアの課題を記述する設問と、他者のメンタルケアに関する事例問題（このような相談を受けたときにどのように理解し対応するかを記述する設問）の2題とした。成績は平常点、定期試験得点およびレポート得点を合計し、点数に応じて優・良・可・不可の4段階で評価した。

(3) 授業評価アンケート：学生が最終回に記述した授業評価は1（全くそう思わない）～5（強くそう思う）の5ポイントスケールであった。履修者の73.5%（25名）から回答が得られ、平均値が最も高かったのは「履修登録の時にこの科目の内容に興味がありましたか」（4.56ポイント）、最も低かったのは「自発的に予習や復習などをしましたか」（3.12ポイント）であった。授業の内容について、「この授業は全体的に満足のできるものでしたか」は平均4.20ポイント、その他、説明の分かりやすさや内容の理解度、質問に対する教員の対応などの項目についてもすべて4ポイント以上の平均値を示した。

4. 授業設計に応じた留意点

本節では授業設計に応じた留意点を述べる。授業設計の検討項目に対応した番号をそれぞれ【 】内に示した。

表2 授業の概要

回数	テーマ	テキスト対応	配布資料	体験学習	内容
第1回	ガイダンス	第1章 第5章	ガイダンス資料、授業アンケート コーピング尺度 (神村ら, 1995)	ストレス対処の確認①	メンタルケアの全体像を示し、履修上の注意や評価に関する説明を行った。自殺者数や職場に拘束される時間の長さ、厚生労働省のメンタルヘルス対策を紹介。自己理解ワークとしてストレスコーピング尺度を実施した。
第2回	メンタルヘルス不全①	第1章 第2章	なし		世界の自殺率や日本の自殺者の推移。ポールを用いたストレス理論の説明。ストレスサインの個人差について。
第3回	メンタルヘルス不全②	第2章	なし		メンタルヘルス不全、精神疾患に関する講義。過敏性腸症候群、緊張型頭痛、摂食障害、うつ病、統合失調症、アルコール依存症、パニック障害、適応障害、睡眠障害。東日本大震災のPTSD対策についても説明。ストレスチェッククリストの実施。
第4回	メンタルヘルス不全③	第3章	ストレスチェックリスト の確認		
第5回	メンタルヘルス不全④	第2章 第3章	読売新聞記事 (「PTSD治療の専門家、東北で20人足らず」2011年5月2日)、 検定試験の練習問題		
第6回	セルフケア①	第4章	ライフイベントスケール/ストレス性格 チェックリスト (川瀬ら, 1997)	ストレス要因の確認	メンタルヘルス不全の内容を踏まえて、職業性ストレスモデルを説明。自分自身のストレスになりやすい要因を探る。
第7回	セルフケア②	第4章	健康づくりのための睡眠指針 (2003年、厚生労働省)、「いつもと違う自分に気づく」	ストレスサインの確認 呼吸法/ポティワーク	自分自身のストレスサインについて、こころ・からだ・行動の3側面から振り返りを行い、対処に結びつく気づきを喚起させた。良質な睡眠のとり方について説明。ポティワーク、呼吸法を40分程度、実施した。
第8回	セルフケア③	第4章	ソーシャルサポート・ネットワークシート	ソーシャルサポートの 確認、自律訓練法	ストレス緩衝要因として、ソーシャルサポートの確認作業を行う。リラクセーションの生理的効果について説明。後半30分程度、自律訓練法を実施した。
第9回	セルフケア④	第5章	コーピング尺度 (神村ら, 1995)、リラク セーション資料 (中央労働災害防止協会、 2010)	ストレス対処の確認②	コーピング尺度を用いて再度、ストレス対処スキルの確認を行う。セルフケアの方法として、就寝前のリラクセーションや食事の併用など総合的に説明。
第10回	セルフケア⑤	第5章	産経新聞記事 (「朝が苦手は克服できる」 2011年6月15日)		専門家についての知識。社内・社外、公的機関、医療機関の知識。医師の選び方や病院のホームページの見方、医師の養成制度や専門医制度なども具体的に説明。
第11回	コミュニケーション①	第5章	発見の体験学習の手引き、コミュニケー ションによるメンタルケア	ロールプレイ	積極的傾聴法の演習。1コマ全ての時間を使ってグループワークを実施した。
第12回	コミュニケーション②	第5章	アサーショントレーニングについて	自己主張度チェック	アサーショントレーニングの講義および振り返り作業。アサーションの立場から怒りの発生機序について説明を加え、積極的傾聴と併せてクレーム処理への応用についても説明した。
第13回	医療、社会資源	第5章	精神科に行こう! (大原, 1999)、社会資 源リスト (中央労働災害防止協会, 2010)		精神科に受診するとどのような体験をするのかについて、患者の体験記を皆で話し読んだ。適宜、ポイントについて筆者の医療現場での体験を紹介するなどして説明を加えた。
第14回	まとめ①：個別面談	全章	検定試験の練習問題	セルフケア全般	セルフケアへコミュニケーションのまとめとして検定試験の練習問題を実施した。その間、個別にリアクションペーパーやレポートを返却し、質疑応答および振り返り作業のポイントについてアドバイスをを行った。
第15回	まとめ②：総まとめ	全章	授業アンケート (大学当局実施分)		まとめ。授業評価アンケートの実施。定期試験の内容について説明。

(1) 学習可能な「セルフケアスキルの獲得」を授業目標とした【授業設計(7)】

授業の中心軸に据えた「セルフケアスキル」には、自分自身のストレスサインを自覚して心身状態を確認できること、ストレス対処の特徴や癖を知ること、心身相関の視点から良質な睡眠や食事のコントロールができること、身体の力みや緊張を緩める術を活用できること、助けを求められる専門機関を知ることなどを想定した。

学生の感想を見ると「私はストレスが溜まってもお酒を飲んだりやけ食いしたりするだけで中々ストレスを対処法がわからなくてイライラを溜め込んでいたりした。でもこの授業でストレス対処の方法がわかったので普段の生活でも役立つんだとすごく実感できた」、「友達や家族のことで私が専門機関に相談したり、友達に専門機関の情報を教えてあげるだけでもサポートになるということがわかった」、「無料で利用できる相談所があることを知れてよかった」などの記述が得られた。性格・パーソナリティなど根本的な部分へのアプローチというよりは、日常生活において知っているだけで対処可能性を広げるような方法を授業全体にちりばめておくことは実用的な意義があったと考えられる。

(2) 勤労者のメンタルヘルスを主題に据え検定試験に準拠した【授業設計(2)(3)】

メンタルケアという科目名からすると、カウンセリングや心理療法理論を中心的に扱うこともできたと思われるが、学科の特徴や資格取得を重視する学校風土を考慮して今回のテーマを設定した。初回の授業アンケートでは出席者 22 名中 10 名が「検定の受験を考えている」と回答した。授業後半の検定に関するアンケートは行っていないため実数はわからないが、数名の学生は個別に受験の意思表示をしてきた。検定受験そのものというよりは、聴講姿勢やモチベーション維持に少なからず影響を与えたと考えられる。

(3) 卒業後に有用な实际的・具体的な知識の提供【授業設計(1)(6)】

授業で扱う内容が個人の体験や生活、将来展望や今後の人生、社会情勢からかけ離れないように留意した。メンタルヘルス不全や会社の問題に関する話題では、守秘性に留意しながら具体例を紹介した。新聞記事や若者向けのフリーペーパー記事をもとに話を展開したり、精神科患者の治療手記を読み合わせて解説を加える工夫をした。またコミュニケーションについては実演・体験学習を交えて行い、怒りや不満などに支配されている人への理解や対応についても応用編として触れた。学生の感想には「アルバイトのクレーム対応が大変。対処法をチーフに聞いたけどあまりよくわからなかった。でも今日の話を通して怒りのメカニズム・対処法がよく理解でき、すこし落ち着いて対応できそうです」といった感想が得られた。

(4) リアクションペーパーを用いた学生の授業体験の把握【授業設計(5)(8)】

筆者の立場が非常勤講師であること、また心理的負荷がどの程度であるのかについて適宜把握するため、毎回の授業終了時、リアクションペーパーの記載を求めた。吉良（1994）はこの方法独自の教育効果として、①学生に自分の体験を文章化して記述する機会を提供すること、②学生の体験について教官がコメントすること、③他の学生の体験を知る機会を提供すること、④他学生の体験を知ることで自分自身を振り返ること、の4点を挙げている。筆者の実践においても、学生に対しては同様の効果が得られた印象を持っている。授業担当者にとっての意義を加えるとするならば「今、この授業の場で何が起きているのか」という集団力動的理解を得て、その後の対策を練ることが出来る点であろう。

授業内容に関する質問だけでなく、授業で何となく引っかかりを覚えた点について記載されていた場合には、次の授業前半において解説を加え、疑問を解消し、心理的な安心感が持てるよう配慮した。例えば、自殺、うつに関連した内容と、芸能人の自殺関連問題が重なったとき、心理的な着地点を模索するようなコメントが寄せられた。学生がふと立ち止まって内面を確認し、それを表現できる場があること、そして担当者が学生の体験を知り、その体験を大切に扱うコメントをすること。この相互交流は学生の心理的負荷を低減させ、体験をより建設的にする意義があったと考えられる。

そして毎回の授業で書かれたリアクションペーパーは第14回授業で学生に返却し授業全体の振り返りを促した。その際、ごく簡単にではあるが、こういう点について振り返ってみてもよいかもしれない、といったことを個別にフィードバックする時間を設けた。少人数教育の細やかさ、よいところを伸ばすという教育理念を意識した実践であるが、内容的にそう踏み込むことはなくとも、一人ひとりの学生が気にかけているという感触は持ち得たものと思われる。

(5) 自己分析および体験学習の導入【授業設計(4)(7)(8)】

授業全体を通して、8回の自己分析作業と2回のリラクゼーション体験、1回のコミュニケーション実習を取り入れた。特に性格テストは「あたっていてびっくりした」「もっとやりたい！」など反響も大きく興味・関心の高さは顕著であった。実施における配慮としては、プリントは回収しないこと、結果の個別発表や全体共有はしないことを事前に明確に説明した。結果を説明する際は、数値の高低が大きな問題ではないこと、むしろ得点のばらつきに着目してもらいたいことを十分に説明した。学生とのやりとりにおいては、自分がどのようなところに気を遣い、こちらのエネルギーを費やしているのか、そして疲れてしまうのかに着目させるようにした。

ある学生はコーピング尺度の結果、「気晴らし」得点が高く、「放棄・諦め」「責任転嫁」得点

が極端に低かった。振り返りの結果、「いつもポジティブ思考。でもいつも自分が悪いかもと気にしている。今日の話からすると、対処としては『こうなったのは相手にも責任があるんじゃないか』と考えることも時には大切だと思った」と報告し、視野の広がりを体験している。

体験学習のうち最も反響が大きかったのはリラクセーションである。呼吸法・ボディワーク、自律訓練法を30～40分と少し長い時間をかけて丁寧に実施したが、弛緩の程度は想像以上であった。筆者は主に20代～50代の勤労者を対象とした研修においてリラクセーションを頻繁に実施してきたが、その経験と比較しても、短期大学生への効用は呼吸法の導入段階からすでに顕著であった。感想をみると「すごい気持ちよかった」「体中があたたかい」「頭痛が治った!」「肩がすごい軽くなった」「簡単にできるので面倒がらずにやりたい!!」など多数の肯定体験が報告され、効果の大きさが窺えた。4年制大学生との比較はできないが、短期大学生は授業、アルバイト、就職活動など、多忙な毎日を過ごし、知らず知らずのうちにこころと身体の不一致が大きくなっているのかもしれない。呼吸法において、ゆっくりと鼻腔に空気を通し、口から吐くという単純な動作を繰り返す時間をほんの1～2分とるだけで、頭の中の喧騒が落ち着き、リラクセス効果が生じているように見受けられた。後日、この実践を就寝前に実施して寝つきが改善したという報告もあり、具体的なセルフケアスキルの獲得として非常に有効である実感を得た。

5. 今後の課題

今後の課題としては、今回の実践で見送ったグループ討議の実施を検討することである。学生にとって、授業でどこまで自己開示をするのか、適切に調整し自分を守ることは、教員が考えている以上に困難な場合がある。メンタルヘルス関連科目においては、討議内容に関わらず、集団圧力から不適切な自己開示をしてしまう学生が出てくる可能性を、授業担当教員は自らの責任として想定しておくべきである。その意味では、専任教員や学生相談員など、学生のフォローを十分にできる立場であればグループ討議が導入しやすかった面もあったと思われる。いずれにしても、グループ討議で他者と関わる作業はメンタルヘルスの理解度を深めるために有用であるため、どの範囲・内容でグループ討議を導入するか、実施上の約束事を含めて必要なグループ設定を検討することが今後の課題である。

また、かねてより指摘されてきたことであるが(高城, 2009)、メンタルヘルス関連科目を学生相談担当者など心理臨床家が担当する場合は、教員が学生からどのように見られているのかという点にも留意が必要である。今回、筆者はある学生と積極的傾聴のロールプレイをする機会があり、セッション開始直後に「就職活動の面接官みたい!」と笑われた場面があった。心理臨床家の立場で学生と向き合う機会が多かった筆者にとって、教員がいかに「評価者」として見られ

ているかを実感した出来事である。将来的に自分が援助を求めることになるかもしれない心理カウンセラーがどのような人物であるのか。授業はそれを知る格好の機会となる。この場合、授業における教員の振る舞いは学生の援助要請行動に影響を与える可能性がある。どのような態度が教育的・臨床的に適切であるのか、この点を検討していくことも必要であろう。

文 献

- 中央労働災害防止協会（2010）：こころの健康 気づきのヒント集。
- Hurrell, J. J. & McLaney, M. A. (1988): Exposure to job stress: A new psychometric instrument. *Scand. J Work Environ Health* 14 (suppl. 1), 27-28.
- 池田忠義・吉武清實（2005）：予防教育としての講義「学生生活概論」の実践とその意義. 学生相談研究, 26 (1), 1-12.
- 神村栄一・海老原由香・佐藤健二・戸ヶ崎泰子・坂野雄二（1995）：対処方略の三次元モデルと新しい尺度（TAC-24）の作成. 教育相談研究, 33, 41-47.
- 川瀬正裕・松本真理子（1997）：新自分さがしの心理学——自己理解ワークブック. ナカニシヤ出版, 98-105.
- 吉良安之（1994）：授業の中で学生の体験記述を資料に用いることの意義. 九州大学教養部カウンセリング・レポート, 6, 34-46.
- 吉良安之・田中健夫・福留留美（2004）：学生相談担当者による授業「人間関係の科学」の取り組み. 大学教育, 10, 169-176.
- 吉良安之・田中健夫・福留留美（2006）：学生相談活動の知見を反映させた授業の展開——全学教育科目「心理学：学生期の心理的課題」の概要と学生による評価——. 学生相談（九州大学学生生活・修学相談室紀要）, 8, 48-53.
- 窪内節子（2010）：第5章 相談対象に応じた援助 1. 短期大学・高等専門学校・専門学校生. 日本学生相談学会（編）学生相談ハンドブック, 学苑社, 89-92.
- 森田裕司・岡本貞雄（2006）：新入生対象の講義「キャンパスライフ実践論」の試み——学生生活全体のサポート——. 学生相談研究, 26 (3), 185-197.
- 夏目達也・近田政博・中井俊樹・齋藤芳子（2010）：大学教員準備講座. 玉川大学出版部.
- 大原広軌（1999）：精神科に行こう！. 情報センター出版局.
- 大阪商工会議所（2009）：メンタルヘルス・マネジメント検定試験 公式テキスト Ⅲ種セルフケアコース [第2版]. 中央経済社.
- 高城絵里子（2009）：専任教員による学生相談カウンセラー兼務による一考察——短期大学の場合——. 学生相談研究, 29 (3), 240-249.
- 吉武清實（2010）：学生に向けた活動1——授業への取り組み—— 1. カウンセラーが行う授業. 日本学生相談学会（編）学生相談ハンドブック, 学苑社, 168-172.

（2011年9月29日提出）